

コロナ禍における  
コミュニケーション力向上のための授業教材開発  
—非認知能力間の関係性を切り口にして—

Development of teaching materials for improving communication  
skills in Corona disaster

中山 芳一・林田 圭  
NAKAYAMA Yoshikazu・HAYASHIDA Kei

岡山大学全学教育・学生支援機構  
教育研究紀要  
第5号 2020年12月

## コロナ禍におけるコミュニケーション力向上のための授業教材開発

### —非認知能力間の関係性を切り口にして—

中山 芳一・林田 圭

Development of teaching materials for improving communication skills  
in Corona disaster

NAKAYAMA Yoshikazu・HAYASHIDA Kei

#### <要 旨>

コロナ禍によって大学のアクティブラーニング型授業は大きな方向転換を余儀なくされた。学生のコミュニケーション力育成を目指して開講していた岡山大学の教養科目の授業でも、従来の双方向型コミュニケーション実践を軸とした授業内容を大幅に改める必要に迫られた。そこで、コミュニケーション力を下支えするメタ認知力の育成を目標とした、日々の生活のリフレクションを通じた省察を行うための教材を開発した。その後、教材を活用した授業を実践し、授業の前後、学生へのアンケート調査を行った結果、本教材を用いた授業を行ったことにより、学生のメタ認知力が向上したことが明らかになった。

#### <キーワード>

非認知能力、コミュニケーション力、メタ認知、リフレクション

## 1. 問題の所在と本研究の目的

2020 年から世界規模で起きた「新型コロナウイルス感染症」による未曾有の災禍は、医療・経済・政治に大打撃を与えることとなった。それは、教育においても同様であり、例えばわが国においては 2020 年 2 月 28 日より同年春季休業まで行われた小学校・中学校及び高等学校への「全国一斉臨時休校」は最も代表的といえるだろう。当然のことながら大学をはじめとした高等教育機関においても、主にオンラインやオンデマンドを活用した自宅学習形態は感染対策の観点からも必須とされ、2021 年現在も変わることはない。しかしながら、ここには大きな問題も孕んでいる。まずは、緊急事態ゆえの突発的な対応に陥ってしまったことで、学内及び学生のネットワーク環境の整備及びシステムの構築といったインフラストラクチャーの問題である。次に、教職員及び学生各自の IT 活用スキルといった人的な問題である。そして、本稿で最も焦点化することとなるいわゆるアクティブラーニングからの逆行問題である。

周知の通り、アクティブラーニングは学習者にとって能動的な学びを生み出すために、従来の一方向的な教授方法から脱却した双方向的な学習方法を目指している。2020 年より施行が始まった学習指導要領（文部科学省）では、「主体的・対話的で深い学び」がこれに該当する。岡山大学（以下、本学）でもまたこのような動向に先んじて、大学全体の仕組みから個々の教員のレベルに到るまで様々な取り組みがなされてきた。ところが、この双方向的な学習方法の多くは、教室等の同一空間での対面式の授業形態の上に成り立っている場合が大半であり、この前提が揺るがされることによって生じる軋轢は否めない（ただし、個別レベルではオンライン形式での対面式や以前にも増したオンラインと対面によるハイブリッド形式の授業形態も考案されていることは付言しておきたい）。

このような中で、本稿で取り上げる「キャリアデザイン I ―コミュニケーション力に磨きをかける」の授業科目は、本学で 2011 年度から継続して開講されている。本講義は、科目名通り学生同士が対面でコミュニケーションを実践することで学びを深めることを目標としている。従って、上述したコロナ禍による対面式授業が困難になった状況は本講義にとって致命的ともいえる。そこで、この授業科目を再構成するとともに、そこに適した授業方法及び授業教材を模索した。後述するが、オンライン形式以外の授業方法を敢えて試みたことで、より豊かな学びを提供できる授業の開発に挑み、コロナ禍以降の授業のあり方にも寄与することを目的とした。

## 2. コミュニケーション力とメタ認知との関係性

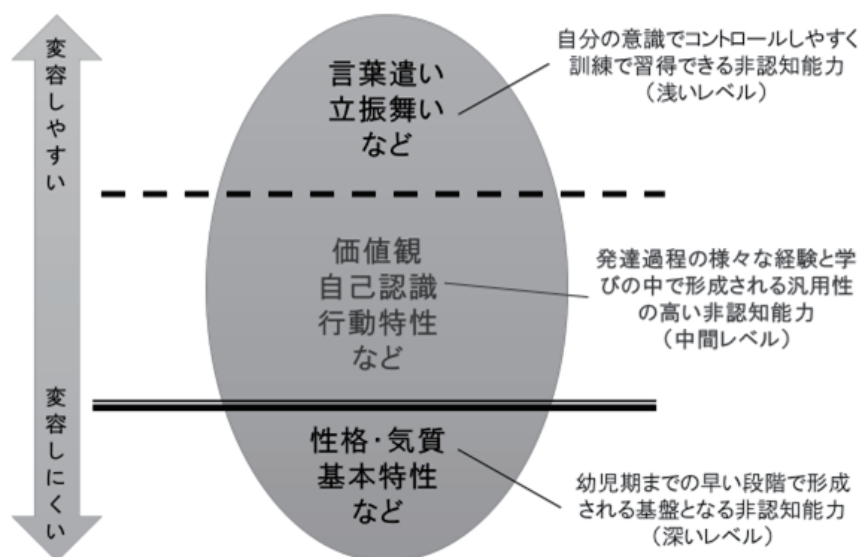
上述した通り、当該授業科目ではこれまでも他者との意思疎通を意識的に展開していけるようにコミュニケーション実践をキーワードとして、受講する学生がコミュニケーションの実践者となれるためのきっかけを提供してきた。コミュニケーションとは、自己の状況もさることながら、他者の状況や自己と他者を取り巻く環境、これまでの文脈などの様々な要素が絡み合う中で営まれる。そのため、本講義でも例えばビジネスマナーのような形式的なコミュニケーションスキルを習得することに力点は置いてこなかった。それよりも、状況依存性の高いコミュニケーション場面においてオンタイムで思考・判断をして、その思考・判断に基づいた言動・表情などを表出できるためのメタ認知を重視してきたのである。

ところで、このコミュニケーション力やメタ認知は、いずれも非認知能力に該当するものである。非認知能力とは、客観的な数値化が困難な能力であり、とりわけ個人のパーソナリティ特性と関連付けられる能力の総称である<sup>(1)</sup>。Gutman ら (2013) が位置付けた非認知能力の中には、Social competencies といった対他的な能力が挙げられており、これは本稿におけるコミュニケーション力も該当する。また、同様に Metacognitive strategies が挙げられている点にも注目したい<sup>(2)</sup>。これは本稿におけるメタ認知に該当しており、三宮真智子 (2008) によるモニタリングとコントロールとしてのメタ認知とも重なり得る<sup>(3)</sup>。

それでは、同じ非認知能力として位置付けられているコミュニケーション力とメタ認知との間にはどのような関係性があるのだろうか。本稿では、これまでも論じてきたように他者との状況依存的なコミュニケーションにはメタ認知できることが肝要であり、コミュニケーション力を向上するための一要因としてもメタ認知は必要不可欠であると仮説立てたい<sup>(4)</sup>。つまり、非認知能力として挙げられる複数の能力は、決してそれぞれの能力が乖離しているのではなく、相互に作用し合っているものであり、特にメタ認知は上述したように自己客観視によるモニタリングと以降のコントロールが可能となるため、コミュニケーション能力に限らず、その他の非認知能力にもより多くの影響を与えていることが窺える。

この点についてさらに言及すれば、遠藤利彦 (2017) が非認知能力には表層、中層、深層といった三つの層があり、特に様々な発達過程における学びによって変容すると述べたうちの中層となる非認知能力について着目しておきたい<sup>(5)</sup>。遠藤の仮定を参考に非認知能力の三つのレベルについて【図 1】のように再構成したので参照されたい<sup>(6)</sup>。

【図 1：3 つのレベルで整理した非認知能力】



【図 1】からもわかるように、深いレベルの非認知能力は乳幼児期の早い段階に形成される気質や基本特性に依るものであり、基盤となる非認知能力であると同時に以降の成育の中での変容は困難とされる。他者とのコミュニケーションに特定するならば、外向的な気質と内向的な気質とがコミュニケーションに与える影響の違いとなるだろう。一方、浅



いレベルの非認知能力は訓練等によって習得可能な非認知能力であるため、変容が容易であると同時に個別具体的な場面に応じた言葉遣いや立ち振る舞いになってしまう。同様に他者とのコミュニケーションに特定するならば、丁寧な言葉遣いやビジネスマナーなどが該当することになる。本稿では、この二つのいずれかに働きかけることを目的として授業教材を開発しているのではなく、中間のレベルにある非認知能力に働きかけることをねらいとしている。このレベルの非認知能力は、価値観や自己認識、行動特性などを指しており、本人の意識によって変容可能で、なおかつ汎用性の高い能力である。多くの場合、青年期後半となる学生たちが個別具体的ではなく状況依存的なコミュニケーション場面で、自らの意識を働かせてコミュニケーションを図っていくために求められるレベルともいえる。そして、本稿ではこのレベルにある非認知能力だからこそ、メタ認知によるモニタリングとコントロールが獲得・向上に影響を与えることを提起しておきたい。

### 3. メタ認知力向上のための授業教材開発

前節の通り、学生のコミュニケーション力の獲得・向上のために直接的に働きかけるのではなく、状況依存的なコミュニケーション場面で各自のコミュニケーション力を発揮するためにメタ認知できるように働きかけられる授業教材の開発をした上で、その効果についても検証していきたい。

前者のように直接的に働きかけることを目的とした場合、既存の対面式授業またはオンラインによる双方向的な授業（学生間も含む）によって、意図的なコミュニケーション場面を設定し、それぞれの場面で学生の体験から獲得・向上を促す方法が妥当といえる。しかしながら、後者のようにメタ認知できる力（以下、メタ認知力）へ働きかけるのであれば、必ずしも実際的なコミュニケーション体験を前提としなくとも、個々の学生の日常生活における意識化を促すことで可能となると仮定した。

これまでも、当該授業科目ではドナルド・ショーン（1983）を援用した「行為の後の省察＝Reflection after action」からのメタ認知（行為の中の省察＝Reflection in action）を重視してきた<sup>(7)</sup>。特に、看護師やカウンセラーなどの対人援助専門職者に幅広く活用されてきた「三分割リフレクションシート（以下、3RS）」は、授業教材の柱である<sup>(8)</sup>。そこで、この3RSを授業教材の中核としながら、メタ認知力の獲得・向上へ働きかけられるような内容を「Today's リフレクティブトレーニング」として以下の通り開発した<sup>(9)</sup>。

#### 「Today's リフレクティブトレーニング」の内容

##### I 4段階リフレクション

一日の出来事を4段階に振り返ることができるように枠組みを作成した。

ステップ1 出来事：その日起きたことを現象のまま表記する

ステップ2 気づき：出来事に対して自身の内面的な動きを意識化して表記する

ステップ3 成果・課題：前段階から、一つの結果として意味づけたことを表記する

ステップ4 方針：これまでもを踏まえて、明日以降の見通しについて表記する

→一日の出来事を出来事のまま終わらせるのではなく、そこから段階を設けて明日以降の方針につなげられるよう促すことで、リフレクションの質的な向上を意図した。

##### II 意識的行動回数

通常であれば意識していない行動（例えば、腕や足を組むことなど）を予め敢えて意識できるようにセットしておく。そして、セットした行動について一日に何回行ったのかを数えて記録に残しておく。

→意識していない行動の意識化を促すことで、オンタイムでカウントを行えるようにしてメタ認知そのものの体感を意図した。

### Ⅲ コミュニケーション場面の 3RS

上述した 3RS（①相手の言動、②自分の思考・判断、③自分の言動の枠組みを設けたシート）を活用して、その日特に思考・判断を働かせたコミュニケーション場面についてできるだけ詳細に記録する。この際に、表出された言動だけでなく、自らの思考・判断を記録することを欠かさない。

→従来までの取り組みを踏襲した方法であるが、対面式授業で意図的に設定されたコミュニケーション場面ではなく日常生活の場面から選定できるようにしたことで、より一層主体的なリフレクションを意図した。

以上のシートを 32 日間取り組めるための冊子を作成して、受講学生に継続して日々のリフレクションを行えるように課題として提示した（当該授業科目の主たる課題の一つ）。実際の教材の 1 ページについては＜別紙 1＞を参照されたい。なお、2020 年度第 2 学期（6 月～8 月）にかけて、当該授業科目を受講した学生たちが、32 日間を最大日数として各々課題に取り組むこととした。

## 4. 検証方法

前項の課題に取り組んだ受講学生に対して、直接的に働きかけてはいないコミュニケーション力をはじめとした主な非認知能力（後述）と最も重視したいメタ認知力に関する質問調査を行った。なお、授業教材については、上述した最大 32 日間（計 32 ページ）の「Today's リフレクティブトレーニング」に加えて、解説や見本として 6 ページが加えられている。そして、教材にあるトレーニングへ取り組む前と取り組んだ後の状態を知るために、先ほどの質問調査をそれぞれ 5 段階の自己評価によって回答してもらった。

なお、計 30 問ある質問内容については、前半の 15 問がコミュニケーション力をはじめとした主な非認知能力についての項目となる。主な非認知能力とは、対自的な維持・調整のための能力（自制心や忍耐力など）と対自的な変革・向上のための能力（意欲・向上心や自尊感情など）、そして対他的な協調・協働のための能力（コミュニケーション力など）の三つの能力群に整理したものである<sup>(10)</sup>。そして、後半の 15 問がメタ認知力を中心とした項目となる。行為の後の省察として望ましい状態や省察が質的に向上されている状態、さらにはメタ認知そのものができていることを自覚している状態について列挙したものである。なお、これら 30 項目の具体的な内容については＜別紙 2＞を参照されたい。

以上から、受講学生の課題に取り組む前後の回答を比較・検討することで、三つの非認知能力及びメタ認知力が本稿の提起する授業教材によって仮説立てた変化を促すことができたかについて検証する。

## 5. 結果及び考察

上述した通り、三つに整理した主な非認知能力を「対自的な維持・調整のための能力」、「対自的な変革・向上のための能力」、「対他的な協調・協働のための能力」として、さらに焦点化した「メタ認知力」を加えた4群に分けて自己評価を行ってもらった。本質問調査は51名の学生が受講前後の自己評価を記入しており、そこから各能力群において受講前と受講後で変化が見られた（評価が上がった、下がった）学生を対象に符号検定を行った。符号検定においては、 $p < 0.05$ を有意差ありとした。結果は以下の通りである。

【表1 符号検定の結果】

	維持・調整	変革・向上	協調・協働	メタ認知
全体 (N)	52	52	52	51
増加 (n+)	36	38	27	37
減少 (n-, r)	11	9	16	11
変化なし	5	5	9	3
平均値 (Ur)	23.5	23.5	21.5	24
標準偏差 ( $\sigma_r$ )	3.4278273	3.4278273	3.278719262	3.464101615
z	-3.5007598	-4.08421976	-1.82998284	-3.608439182
P 片側	0.000231967	2.21126E-05	0.033626252	0.000154022

4群のうち、すべてで  $p < .005$  となり、全ての能力群で有意差が生まれた。さらに、本実践において着目した「メタ認知力」では  $p < 0.01$  となった。以上から、受講前と受講後の学生の姿にはポジティブな変化が生じているといえる。

次に、より詳細に各能力群の中の設問別に分析を行い、設問ごとに回答した値の平均値を受講前後で比較し、その変化について有効回答のあった全学生を対象に z 検定を行った。z 検定においては、 $p < 0.05$ を有意差ありとした。検定の結果は【表2】及び【表3】に示す。有意差が見られた質問項目を【表2】に、有意差が見られなかった質問項目を【表3】に示している。これを見ると、Q16以降の「メタ認知力」においてほとんどの項目で有意差が見られている。このことから、本授業実践におけるメタ認知力の向上という目標は達成することができたといえる。

一方で、Q11～Q15の「他者とつながる力」では、全ての項目で有意な変容は認められなかった。2020年度はオンラインを活用した方式で本授業実践を実施したが、対面式で授業を行えないことの課題が顕在化したとも推察できる。

【表 2 変容の見られた項目】

	全体 (N)	平均(前)	平均(後)	z
1	52	2.90385	2.34615	2.66641
3	52	3.03846	2.38462	3.00250
4	52	2.75000	2.34615	1.77788
8	52	2.61538	2.23077	1.86066
9	52	2.80769	2.36538	2.19162
10	52	2.61538	2.15385	2.16333
16	52	2.57692	2.15385	1.89023
17	52	2.82692	2.32692	2.38457
18	52	3.09615	2.13462	4.88936
19	52	2.55769	2.19231	1.77250
21	51	2.82353	2.39216	1.90358
22	51	2.37255	1.94118	2.28443
23	51	3.07843	2.37255	3.50312
24	51	2.60784	2.17647	2.20476
25	51	2.50980	2.23529	1.30031
26	51	2.72549	2.27451	1.99951
27	51	2.72549	2.29412	2.07192
28	51	3.05882	2.43137	2.95420
29	51	2.92157	2.41176	2.39309
30	51	2.94118	2.21569	3.53665

【表 3 変容の見られなかった項目】

	全体 (N)	平均(前)	平均(後)	z
2	52	2.61538	2.36538	1.12150
5	52	2.51923	2.25000	1.26372
6	52	2.73077	2.40385	1.52205
7	52	2.61538	2.30769	1.47678
11	52	2.09615	1.98077	0.52725
12	52	2.17308	2.07692	0.43334
13	52	2.19231	1.98077	1.01670
14	52	2.21154	1.94231	1.25978
15	52	2.40385	2.21154	0.89374
20	51	2.54902	2.27451	1.28043

## 6. 総合考察及び今後の課題

ここまで、コミュニケーション力を育成しようとする当該授業科目において、3RS を用いた日々のリフレクションがどのような効果を生み出しているのかを考察してきた。そして、アンケートの量的分析の結果から、日々の省察が受講者のメタ認知力にプラスの影響を与えていることが明らかになった。

“第 2 波” “第 3 波” と呼ばれる COVID-19 の度重なる流行により、日本の大学生は従来のライフスタイルや学び方の大きな転換を余儀なくされている。学生が外出する機会が失われたことによるコミュニケーション力の低下を心配する声も多く聞かれる。そのような情勢の中、学生のメタ認知力を高めることのできた本授業実践には意義があったと言えるだろう。

しかし、本授業では学生間の相互コミュニケーションの実践機会を設けることができなかった。末吉悌次（1970）は、学習集団の形態を規定する最大の要因として 2 種類の「人間関係」をあげている<sup>(11)</sup>。教師と学習者との関係、そして学習者同士の人間関係だ。本授業では学習者同士の横のつながりを生むことはできなかった。実際にアンケートの分析結果からもわかるように、今回の授業では従来の当該授業科目で目標としていた、学生の「対他の協調・協働のための能力」を十分に高めることができなかった。コロナ禍の只中にある現在の社会では、オンラインでのコミュニケーションの場が急激に増加するなど、人間同士のコミュニケーションのあり方が従来とは激変した。変化の激しい時代だからこそ、本稿で取り上げたような、状況や場面に応じてオンタイムで思考・判断をして、その思考・判断に基づいた言動・表情などを表出できるコミュニケーション能力が今後ますます求め

られていくことは明白である。

今後は、より多様で対他的なコミュニケーション実践も含めた授業のあり方を検討していきたい。

### 【註釈】

(1) 非認知能力については、中山芳一（2018）『学力テストで測れない非認知能力が子どもを伸ばす』東京書籍を参照。

(2) Gutman, Lastlie Morrison; Schoon, Ibgrid(2013) 『The impact of non-cognitive skills on outcomes for young people: literature review』

(3) メタ認知については、三宮真智子編著（2008）『メタ認知―学習力を支える高次認知機能』及び OECD 教育研究革新センター編著（2015）篠原真子・篠原康正・巖倉晶訳『メタ認知の教育学―生きる力を育む創造的数学力』明石書店を参考にした。

(4) コミュニケーション力とメタ認知との関係性については、中山芳一（2015）『コミュニケーション実践入門―コミュニケーション力に磨きをかける』かもがわ出版を参照。

(5) 遠藤利彦「非認知的（社会情緒的）能力の発達と科学的検討手法についての研究に関する報告書」『平成 27 年度プロジェクト研究報告書』国立教育政策研究所、（2017 年）

(6) 【図 1】は、中山芳一（2020）『家庭、学校、職場で生かせる！自分と相手の非認知能力を伸ばすコツ』を引用して作成した。

(7) Donald Alan Schön (1983) 『The Reflective Practitioner』

(8) 三分割リフレクションシートによるコミュニケーション力向上の有効性については、中山芳一ほか（2012）「学生のコミュニケーション力向上のための授業方法に関する実践―三分割リフレクションシートの活用から」『大学教育研究紀要』第 8 号 211-220 頁を参照。

(9) 「Today's リフレクティブトレーニング」については株式会社ラーンズとの共同開発で取組んだことを付言しておく。

(10) 質問調査前半の 15 項目については本授業実践では、授業実施の前後で、学生の自己評価のための共通のポートフォリオを導入した。このポートフォリオは、30 項目で学生の非認知能力を評価している。ポートフォリオの内容の詳細については、中山芳一・吉澤英里「非認知能力に関する自己評価シートの開発」『岡山大学全学教育・学生支援機構教育紀要 第 4 号』（2019）を参照されたい。(11) 末吉悌次(1970)「講座集団学習<第 1 巻> 集団学習の形態」明治図書出版

<別紙 1>

Today's リフレクティブトレーニング	月 日( )
-----------------------	--------

Today's 4STEP

S T E P 1 出 来 事	
S T E P 2 気 づ き	
S T E P 3 成 果 ・ 課 題	
S T E P 4 方 針	

Today's Count

本 日 の 意 識 的 行 動 回 数		回 数	回
---------------------------	--	--------	---

Today's Communication

相手の言動	私の思考・判断	私の言動

<別紙 2>

No.		とてもできている					まったくできていない				
16	今日一日の印象がある出来事や思いをはっきり思い出せる	1	2	3	4	5					
17	今日一日のより多くの出来事を順序立てて思い出せる	1	2	3	4	5					
18	その日の言動の意図などを訊かれたら、明確に説明できる	1	2	3	4	5					
19	いま、ここで、自分のしている言動をはっきり自覚できる	1	2	3	4	5					
20	いま、ここで、自分の抱いている感情をはっきり自覚できる	1	2	3	4	5					
21	一日を振り返って、自分をほめることができる	1	2	3	4	5					
22	一日を振り返って、自分の改善点を見つけることができる	1	2	3	4	5					
23	振り返りの中で見つけた改善点を実際に改善できる	1	2	3	4	5					
24	自分の言動の真っ最中に、必要に応じて言動を調整できる	1	2	3	4	5					
25	自分の言動の真っ最中に、必要に応じて感情を制御できる	1	2	3	4	5					
26	自分が他者へ伝えたいことをすすんで伝えることができる	1	2	3	4	5					
27	自分が伝えたい主張やエピソードを的確に選ぶことができる	1	2	3	4	5					
28	自分が伝えたい内容をわかりやすく組み立てることができる	1	2	3	4	5					
29	自分が伝えたいことを相手にはっきり伝えることができる	1	2	3	4	5					
30	相手に伝えられたかどうかを振り返り、改善することができる	1	2	3	4	5					